



Imaginarios sociales sobre el maestro hombre en la educación de la primera infancia en el centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas*

Social Imaginary about the Male Teacher in Early Childhood Education at the Center Acunar Arte...Sanos de Sonrisas

Cristina Alejandra Rozo Vargas** Gabriel Jaime Ríos Rodríguez***

Para citar este artículo: Rozo, C. A.; Ríos, G. J. (2014). Imaginarios sociales sobre el maestro hombre en la educación de la primera infancia en el centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas. *Infancias Imágenes*, 13(2), 192-205

Recibido: 14-noviembre-2014 / **Aprobado:** 20-noviembre-2014

Resumen

Este artículo da cuenta de un proceso investigativo de carácter cualitativo-interpretativo, realizado con el fin de develar los imaginarios sociales que tienen los padres de familia y maestros sobre el maestro hombre en la educación para la primera infancia, en un contexto específico, el Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas, institución perteneciente al sector público de la ciudad de Bogotá, dedicada a la atención integral de niños y niñas en primera infancia de la capital colombiana. Se refieren principalmente los hallazgos obtenidos a partir del análisis de los autores y de los diálogos construidos con dos instrumentos, la encuesta y la entrevista, realizadas a maestros y padres de familia que se enfrentan a una circunstancia poco tradicional en Colombia, como lo es el maestro hombre en el rol de profesional encargado de un aula de este tipo. Por último, se describen los imaginarios hallados.

Palabras clave: educación inicial, feminización, rol profesional

Abstract

This article reports the process of a qualitative-interpretive research, carried out in order to reveal the social imaginary that parents and teachers perceive from male teachers in early childhood education, in a specific context, "Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas", institution belonging to the public sector in Bogotá, dedicated to comprehensive care of children in early childhood in the Colombian capital. This refers mainly to the findings obtained from the analysis of authors and dialogues built with two instruments, the survey and the interview, made for teachers and parents who face a non-traditional circumstance in Colombia, just as the male teacher in the role of the professional responsible for a classroom of this type. Finally, it describes the social imaginary found.

Keywords: initial education, feminization, professional role

* Este artículo da cuenta del informe de investigación titulado "Imaginarios sociales que tienen los padres de familia y maestros sobre el maestro hombre en la educación de la primera infancia", presentado para optar al título de especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo, de la Facultad de Ciencias de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá D.C. La investigación fue iniciada el 08/08/2013 y presentada ante jurado el 16/08/2014.

** Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo; docente en Ámbito Familiar, modalidad de atención integral a la primera infancia, Secretaría Distrital de Integración Social, Bogotá. Correo electrónico: lilith_alessa24@hotmail.com

*** Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo, docente en Ámbito Familiar, modalidad de atención integral a la primera infancia, Secretaría Distrital de Integración Social, Bogotá. Correo electrónico: gajarr@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la educación inicial en el país ha ido tomando relevancia, ha vencido paradigmas tradicionales, en gran medida gracias a que en la última fase de las políticas públicas nacionales se ha hecho un esfuerzo por poner este tema en las agendas de los gobernantes del país. Esta visibilidad que ha ido tomando la educación inicial garantiza que, aunque sea de forma relativa, se reflexione sobre su estructura y su funcionamiento. Tales reflexiones ayudan a que los estándares con los que se mide la educación sean más exigentes. Precedentes como el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) y el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, entre otros, son avances que no se deben desconocer, pues son pasos claves hacia la garantía de los derechos fundamentales de la niñez.

Los padres y madres de familia, al mismo tiempo, tienden a tomar cada vez más conciencia del importante papel de estos primeros años en la vida, y, por lo tanto, la tendencia es a exigir con más fuerza mejores oportunidades educativas para niños y niñas del país.

También gracias a la necesidad de tener maestros mejor capacitados, con mayor preparación para asumir la gran responsabilidad que trae implícita la educación para la primera infancia, se han abierto espacios a nuevos actores, entre ellos maestros-hombres que incursionan con la intención de aportar a este discurso, entregando una perspectiva diferente a un ambiente generalmente asumido por la mujer.

Esta investigación se realiza con el interés de reflexionar sobre esos procesos educativos e intenta develar los imaginarios que tienen algunos de los actores encargados de la educación infantil, maestros y padres de familia para ser más específicos, buscando interpretar los constructos o significaciones que se tejen alrededor de una situación, que se considera en la mayoría de los casos inusual en el país: que un docente hombre esté a cargo de un grupo de niños y niñas menores de cinco años.

Los imaginarios sociales, concepto principal en esta investigación, se entienden como toda práctica normativa que establece una sociedad para autorregularse. Como afirma Castoriadis, es a partir de ellos que el mundo cobra sentido, ya que el imaginario “remite a un sentido organizador de una infinidad de actos humanos, que hace levantar en medio del campo de lo posible la muralla que separa lo lícito de lo ilícito, que crea valor y vuelve a disponer a todo el sistema de las significaciones” (2013, p.224).

El interés principal de esta investigación es develar los imaginarios sociales que tienen los maestros y los padres de familia sobre el maestro hombre en la educación para la primera infancia, para evidenciar si se ha dado una transformación del imaginario instituido sobre la mujer como única responsable de la educación de la primera infancia, en el Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas, en Bogotá.

En segunda instancia, se hace claridad acerca de los principales conceptos que alimentaron el análisis propuesto, incluyendo categorías complementarias, como la infancia y la mujer en la educación, especialmente desde una perspectiva histórica que contribuye a “la institución” del género femenino en la educación inicial como principal actor.

El enfoque de este proceso de investigación es cualitativo-interpretativo, por esto se decidió usar los instrumentos encuesta y entrevista, teniendo en cuenta el contexto específico del Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas. Los resultados se presentan en el apartado dedicado a hallazgos, en el cual se narra cómo fueron procesadas las respuestas recolectadas a través de la encuesta y la entrevista, incluyendo el esquema categorial propuesto, además de una descripción de las conclusiones extraídas de un análisis crítico sobre la investigación.

Qué se encontró

La información recolectada en los instrumentos usados, encuesta (Tabla 1) y en segundo lugar la

entrevista, fue digitalizada y procesada a través de una rejilla categorial que se diseñó con dos ejes: el primero aborda como principales unidades de análisis los componentes de los imaginarios sociales según el desarrollo teórico propuesto por Castoriadis (2013), donde afirma, respecto a la constitución de las significaciones imaginarias sociales desde la creación colectiva de cada comunidad, que “la imaginación crea tres elementos que aparecen vinculados e inseparables: representaciones, afectos y deseos” (p.36).

Para el caso en cuestión, la representación será equiparada desde el concepto y la imagen que se tiene del maestro hombre en la educación inicial, con referencia a la manera en que las representaciones “se hacen de cosas percibidas que han quedado en la memoria como imágenes, o bien de las huellas de la investidura, placentera o no, relativas

a la cosa” (Castoriadis, 2013, p.38). Las imágenes y los conceptos vienen a conformar lo que se cree y lo que define la información externa al ser humano, para permitir su organización en la psique; así mismo, se referencia el deseo como el motor de cualquier acción realizada por el sujeto, noción heredada, por lo menos en parte, del psicoanálisis de Freud (citado por Anzaldúa, 2010).

La elección de estos elementos (representaciones, afectos y deseos) como categorías esenciales de la rejilla constituyen solo un intento por otorgarle un esquema que permita su abstracción y más adelante su análisis, en coherencia con Castoriadis (2013), “toda descomposición en elementos es aquí artefacto provisional, toda imposición de esquemas separados-unificadores es un torpe intento de abarcar un ente en la indefinición de dimensiones, con unos pocos girones que se le han arrancado” (p.43).

Tabla 1. Encuesta aplicada

1. ¿Cuál es su lugar de nacimiento?	9. Escriba qué palabra se le viene a la cabeza cuando le nombran un maestro hombre que educa a su hijo menor de tres años.
2. ¿Hace cuantos años vive en Bogotá?	10. Escriba qué concepto le representa que su hijo menor de 3 años es atendido(a) por un maestro hombre.
3. ¿Nivel educativo?	11. ¿Qué hace si le dicen que la persona encargada de atender a su hijo menor de cinco años es un maestro hombre?
4. ¿Edad al empezar a estudiar?	12. ¿Qué siente cuando su hijo(a) menor de cinco años está a cargo de un maestro hombre?
5. ¿Cuántos hijos tiene?	13. ¿A usted le gustaría que su hijo(a) fuera atendido por un maestro hombre? ¿O preferiría que fuera una maestra mujer?
6. ¿Cuántos son menores de tres años?	14. ¿Qué piensa de la vinculación de los hombres maestros en la educación de la primera infancia?
7. ¿Sexo de sus hijos menores de tres años?	15. ¿Qué siente cuando debe hablar de situaciones de los niños y niñas en primera infancia con maestros hombres?
8. ¿En su casa el padre-hombre ayuda con las labores de crianza y educación de sus hijos?	16. ¿Le parece importante que a la educación de la primera infancia se vinculen maestros hombres?

Para explicar este proceso de constitución de la psique, Castoriadis plantea que es “ella misma emergencia de representaciones, acompañadas de un afecto e insertas en un proceso intencional” (2013, p.442). Este postulado visibiliza su esfuerzo por dar una explicación a la intensa actividad que tiene la psique para dar sentido a la existencia de cualquier sujeto. Este primer eje está compuesto, como ya se dijo, por concepto-imagen, afectos y deseos.

El segundo eje se estableció con el fin de hacer un paralelo entre los imaginarios instituidos e instituyentes, debido a la importancia de esta comparación para el análisis de la información recolectada, pues se entiende que:

la sociedad instituye en cada momento un mundo como su mundo o su mundo como el mundo, y decir que instituye un mundo de significaciones, que se instituye al instituir el mundo de significaciones que es el suyo y que solo en correlación con él existe y puede existir para ella un mundo (Castoriadis, 2013, p.556).

Este esquema se subdivide además por el tipo de población, es decir, que la información se

dispone de tal forma que sea posible verificar los acuerdos y diferencias entre la población de padres de familia y los maestros, puesto que estos dos grupos, debido a su preparación académica, entre otros factores, entregan diferencias en algunas de sus respuestas. Esto se verá con más detalle en el capítulo dedicado a los hallazgos de la investigación (tabla 2).

Para procesar la información dentro la rejilla se hizo, en el caso de la encuesta y la entrevista, una clasificación en las categorías de análisis que nutren y permiten profundizar en las significaciones imaginarias sociales constituidas y/o constituyentes de padres de familia y maestros sobre el maestro hombre en la educación inicial, las categorías son: concepto-imagen, afecto y deseo-acción.

El maestro hombre en el Centro Acunar Arte... Sanos de Sonrisas

El Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas es una institución adscrita a la Secretaría Distrital de Integración Social de Bogotá, se encuentra ubicado en la localidad de Usme, acoge población de la

Tabla 2. Rejilla de imaginarios

SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS SOCIALES SOBRE EL MAESTRO HOMBRE EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA	IMAGINARIOS SOCIALES SOBRE EL MAESTRO-HOMBRE EN EDUCACIÓN PARA PRIMERA INFANCIA				
	UNIDADES DE ANÁLISIS	INSTITUIDO		INSTITUYENTE	
		PADRES	MAESTROS	PADRES	MAESTROS
	IMAGEN-CONCEPTO				
	AFECTO				
	DESEO-ACCIÓN				

Unidad de Planeación Zonal (UPZ) Gran Yomasa, que sobresale ya que es el sector más poblado de la localidad, además de ser el más grande del área urbana.

Los usuarios se caracterizan por tener vínculos directos o indirectos con el populoso sector comercial de la zona, que incluye establecimientos de venta de textiles y calzado, plantas, flores, entre otros. Las familias que habitan este sector generalmente son constituidas de forma nuclear o extensa; esta última se deduce de la gran cantidad de madres menores edad que viven aún con sus padres, lo que les permite recibir apoyo para la crianza y manutención de sus hijos de parte de los abuelos.

Según los estudios realizados por las directivas del centro educativo, hay presencia de problemáticas tales como abandono emocional y afectivo de los niños, carencia de hábitos alimenticios saludables, además de ausencia de pautas de crianza definidas. Actualmente, el Centro tiene una capacidad aproximada para atender doscientos cincuenta niños de la localidad, todos en edades menores a los tres años. Según el proyecto pedagógico, esta población es vista como “parte activa y real de la sociedad, por lo tanto se promueven espacios de construcción de crítica, reflexión y creatividad” (Proyecto, 2014).

Este Centro se presenta ante la comunidad como una institución de “puertas abiertas”, es decir, permite la entrada de personas ajenas al Centro Acunar, con el fin de generar corresponsabilidad, además de espacios de participación para que cualquier persona interesada se involucre en los procesos educativos que se desarrollan allí.

Es de resaltar el hecho de que en cada nivel del centro educativo, el acompañamiento a los niños y niñas, desde lo pedagógico, es realizado por dos profesionales de la educación: uno que ocupa el cargo de maestro profesional y otro con formación técnica, lo cual sigue estándares y políticas de la Secretaría Distrital de Integración social (que es el ente regulador).

Para esta investigación se tomó como muestra a ocho maestros del personal que labora en el

plantel, entre ellos los dos únicos maestros hombres del centro educativo. Solo a uno de ellos le fue aplicado el instrumento de entrevista, en busca de reconstruir parte de su experiencia personal sin la influencia de las preguntas desarrolladas en la encuesta. Se consultaron también seis padres de familia, entre ellos un hombre, todos con hijos e hijas en primera infancia y miembros de la comunidad educativa.

Los ocho docentes consultados tienen edades entre los veinte y los cuarenta años de edad, y poseen títulos de profesiones afines a la atención de la primera infancia. Solo una de las maestras encuestadas tiene como lugar de origen un municipio del departamento de Cundinamarca, Facatativá, el resto son nacidos en la ciudad de Bogotá. Todos afirmaron haber iniciado su preparación escolar con maestras mujeres a los cinco años, a excepción de una docente que inició su educación a los siete años de edad con un profesor. Es de resaltar también que ninguna —para el momento de la aplicación de los instrumentos— tenía hijos en primera infancia.

Los padres de familia encuestados fueron seis en total, entre ellos un hombre, todos con hijos e hijas en primera infancia, atendidos en el centro Acunar. Sus edades oscilan entre los veintitrés y treinta y cinco años de edad, cuatro proceden de Bogotá, y dos son originarias de las municipalidades de Cali y Envigado, respectivamente. Su nivel educativo no supera la secundaria, a excepción del único padre de género masculino encuestado, que cuenta con estudios técnicos. Se tiene en cuenta también que la mayoría de ellos iniciaron sus estudios a partir de los cinco años, mientras que solo una de ellas contó con la presencia de un maestro hombre, este contacto se dio en primer grado de educación primaria. Las familias representadas por esta muestra no superan los tres hijos por núcleo.

Según sus respuestas, se encontraron los siguientes hallazgos (las palabras con comillas a continuación son citadas directamente de la encuesta y la entrevista realizadas durante el proceso de investigación).

Concepto-imagen

Según la información recolectada, las respuestas de los docentes a estas preguntas permiten entrever que los encuestados están ligeramente condicionados, posiblemente debido a los lazos que se han ido generando con los compañeros de trabajo (teniendo en cuenta que en este jardín hay dos maestros hombres), al mismo tiempo que la preparación académica a la mayoría de los encuestados les da argumentos precisos para defender la labor de los dos compañeros.

No obstante, las respuestas dan cuenta de algunos de los cambios que se han ido generando tanto en el concepto como en la imagen que se tiene del maestro hombre, gracias a que están obligados a compartir tiempo de la práctica docente con ellos. Así mismo es evidente que en los maestros hay una curiosidad innata por el impacto de lo novedoso, que se expresa en una actitud expectante frente a los aportes de los maestros hombres en pro de la educación de los niños y niñas de la institución. Esta curiosidad razonable radica en la importancia de “la diferencia”, tomándola como algo útil para promover el desarrollo infantil. Al mismo tiempo, los encuestados tienen significaciones imaginarias sociales instituidas que visibilizan los posibles riesgos que la presencia del maestro hombre puede generar a la infancia, como la inseguridad al no tener “instinto maternal”, por ejemplo, o los rumores del hombre como abusador, no solo en la dimensión sexual, sino también en el maltrato físico y psicológico, del que, argumentan los consultados, tienen conocimiento gracias a la televisión principalmente y a los diferentes medios de comunicación.

Desde la perspectiva académica, soporte en el cual, como ya se ha dicho, se apoyan varias respuestas, algunas de las docentes asumen al maestro hombre como un igual, alguien que ha decidido ser maestro con motivaciones similares a las de ellas mismas, como vocación o identificación con la situación de la infancia. Llama la atención que esto mismo genere “admiración”, pues

al tener que enfrentarse con los cuestionamientos de la comunidad (evidentes también en algunas de las respuestas), los maestros hombres son “dignos” de esta carrera.

No se puede olvidar que al incluir al maestro hombre en la educación inicial, algunas docentes asumen esta oportunidad como un espacio de transición de la familia (padre-madre) a la escuela (maestro-maestra), que responde a problemáticas del contexto, ya que muchos hogares —como lo dice el Proyecto Institucional del Centro ACUNAR Arte...Sanos de Sonrisas y como también se referenció en el estudio adelantado— solo cuentan con madres cabezas de familia, con lo cual el maestro hombre se propone como un sustituto adecuado para el padre en el hogar, auspiciado por la supuesta autoridad patriarcal del hombre, además de cualidades socialmente aceptadas y atribuidas al género masculino.

En las respuestas de los padres encuestados se encontró que la imagen y el concepto que tienen sobre un maestro hombre está precedida por las características que tiene el sexo masculino y que probablemente beneficiarían a los niños en la educación en primera infancia. Por ejemplo, cuando se le preguntó al único padre de género masculino al respecto, afirmó que el maestro hombre es bien recibido pues “sería mejor, por el trato brusco, la mujer los trata como amanerados”; en segundo lugar, por la desconfianza hacia el hombre dentro de los espacios de educación para niños y niñas, ya que como se dice reiteradamente es claro que no se deja de tener “desconfianza por lo que les sucede a las niñas en los colegios”.

La primera sugerencia (refiere a las características “propias” del género masculino) extraída de los padres de familia delimita al hombre en su rol de maestro, como aquel que tiene un “carácter fuerte y estricto” capaz de reprender y disciplinar a los niños y las niñas, lo que tal vez el imaginario social de trato feminizado no le permitiría a las mujeres (validando ideas como la ternura y la maternidad, palabras varias veces mencionadas en ambas técnicas de consulta); al mismo tiempo,

consideran la rigidez y lo estricto como algo que un maestro puede usar para guiar de manera adecuada el desarrollo y actitud de los niños y las niñas, y se resalta la influencia del género masculino, por tener características “propias” de la masculinidad, especialmente en el niño hombre, pues facilita reproducir estas conductas.

Los padres y madres de familia encuestados manifiestan la desconfianza hacia los hombres como sujetos capaces de atender a una población que por mucho tiempo ha estado a cargo de las mujeres, diciendo, por ejemplo: “no me gusta porque se ha demostrado que, por lo general, abusan de los niños y acuden a ello para tener mas cercanía a ellos y hacerles daño”. Una desconfianza que se predispone por la dificultad de creer que un hombre tenga la habilidad para cuidar y educar a los niños y niñas de primera infancia, en acciones como poder cambiar un pañal o brindarles afecto, porque este afecto se llega a ver perverso o peligroso, y se lo considera incapaz de llevar a cabo un trato “adecuado” con los niños y niñas, ya que se piensa que si están educando en primera infancia su intención posiblemente sea “causar daño”.

Algunos encuestados conciben la participación del maestro hombre en la educación para la primera infancia como un riesgo que genera inseguridad y prevención, ya que durante la historia se han conocido más los casos de “crueldad” del género masculino hacia los niños en instituciones educativas de este tipo. Esto es notable en afirmaciones concretas como: “no me gusta..., temor..., peligro para la niña”.

Hay que reconocer que la crianza y educación de los niños y las niñas no están solamente en manos de las mujeres, sino que los hombres están asumiendo también este rol, al igual que la mujer, y es aquí donde se evidencia un tercer concepto e imagen que tienen los padres familia encuestados sobre el maestro hombre en la educación para la primera infancia, que se resume en una pequeña frase de una de las maestras encuestadas: “hay confianza, porque son conscientes de la labor que deben hacer”. Aquí se rescata la idea

de que no necesariamente hay que tener en cuenta el sexo, sino también la vocación y “el deber” como maestro.

En cuanto a las entrevistas, se evidencian valoraciones similares a la información provista por la encuesta, es decir, la imagen del maestro hombre como factor de riesgo, aunque en este caso las madres entrevistadas mencionan escenarios específicos como el acompañamiento al baño, el cambio de pañal: “cómo será él con los niños, qué estrategia utilizará al momento de llevarlos al baño, al momento de cambiarlos, porque tienen que lógicamente cambiarlos (sic), no solamente que porque tiene su compañera no lo va hacer ella...”. La última parte de esta declaración también permite ilustrar que varios de estos riesgos son omitidos, en gran parte, si el maestro hombre se encuentra acompañado por otro personal, recordando que en el caso del centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas hay por lo general en cada salón una dupla encabezada por un docente profesional y uno de capacitación técnica.

Se profundizó además en el hecho de “conocer al maestro”, y se menciona como característica ideal del docente, de lo que depende entregar o no la confianza suficiente para permitir el trabajo con los niños y las niñas. Se visualizan conceptos como la supuesta “irresponsabilidad” del hombre en la medida en que prefiere solo encargarse de sus propios hijos; por lo tanto, no solo se evidencia el hecho de que el maestro hombre participe en esta clase de espacios, ya que al mismo tiempo que representa una ruptura con la tradición de “feminización” de la educación (Rodríguez, 2009) permite el replanteamiento de la imagen heredada del “machismo”, pues el hombre viene a ser también responsable de la niñez.

Desde el punto de vista de uno de los maestros hombres entrevistados, se pueden identificar cinco formas de ver a este tipo de profesional: 1) como el “machista” rígido y disciplinado, que generalmente incluye en sus técnicas pedagógicas la agresividad, expresada por la población consultada como ser “tosco” o “brusco”; 2) también como la figura

paterna, que reemplaza al padre inexistente o al poco interesado en la educación de sus hijos; 3) al merecedor de respeto, como el “licenciado” que es; 4) como el “abusador sexual” en busca de víctimas potenciales; 5) como el “gay”, por escoger una carrera principalmente femenina.

Sentimientos-afectos

Las respuestas consignadas en la siguiente fase, dedicada a la categoría afectos, presentan coincidencias con las respuestas a las preguntas anteriores referidas a la categoría de análisis imagen y concepto.

En esta categoría, por ejemplo, se hacen aún más evidentes algunas reacciones, que se pueden interpretar como contradicciones entre cada respuesta, ya que al mismo tiempo que en la información recolectada en esta investigación presentan cierto nivel de agrado, confianza, incluso tranquilidad, los maestros y maestras encuestados continúan expresando su inquietud, debido principalmente a los riesgos que se asumen al permitir la interacción del hombre en la comunidad abordando espacios tradicionalmente otorgados a las mujeres.

Vuelve a surgir también la idea del hombre como sustituto, se dice que los maestros, “dependiendo de la edad y de su instinto maternal”, suplen las necesidades afectivas que generalmente son provistas por la madre. Para el caso se reseña una especificidad, en la medida en que se acude al término “amor” por parte de algunas de las encuestadas, más exactamente “amor materno”, lo que valida la acción del docente siempre y cuando tenga ese “amor materno” disponible.

Es notable también que, aunque las maestras y el maestro en su mayoría dan respuestas a favor de la práctica docente del maestro hombre, continúan prefiriendo que quien se encargue de esa responsabilidad, incluso en el caso hipotético de que los niños y niñas hayan conformado un vínculo afectivo con los maestros hombres, sean “maestras” y se mantenga la ‘tradición’.

Sin embargo, las respuestas revalidan al maestro hombre como un profesional, siempre y cuando cumpla con características como el ya mencionado “amor materno” o la “preparación académica”, además de estar consciente de sus obligaciones, entre otros requisitos que autorizarían al maestro hombre para estar en estos espacios sin la resistencia de terceros (familiares, vecinos, otros maestros, etc.), enfrentando los prejuicios y dudas de la comunidad para ser aceptado en su profesión.

La población encuestada al mismo tiempo se apoya en el criterio de la institución que contrata a un profesional que atiende a niños y niñas en primera infancia sin tener en cuenta el género al que pertenece, asumiendo una actitud de confianza, considerando como labor obligatoria para la institución adquirir la suficiente información del maestro que realice su labor dentro de la comunidad. En las respuestas de los maestros se evidencia la misma tendencia, y se hace uso además del discurso de igualdad en la medida en que afirman que el hombre tiene las mismas capacidades que la mujer o viceversa.

Es notable así mismo que los sentimientos de “disgusto”, “temor”, “intranquilidad” y “desconfianza” hagan que sobre todo los padres encuestados tengan como opción que sus niños y niñas sean educados en las aulas por las maestras, ya que ellas representan la seguridad y tranquilidad que les proporciona el dejarlos en un lugar distinto a su hogar.

La maestra representa, en cierta medida, la maternidad que necesitan los niños y las niñas desde temprana edad; y, según la información recolectada, se percibe la creencia de que con ellas hay menos riesgo que con un maestro hombre (sabiendo que la mayoría de casos a los que se remitieron los consultados son acerca de hombres y no de mujeres), teniendo en cuenta que a la mujer, desde ciertas tradiciones, se la puede considerar dueña de la vocación para hacerse cargo de la crianza y educación de la infancia. Este argumento se apoya en que históricamente, desde niñas, a las mujeres se les han otorgado (por lo menos en la cultura

occidental) roles y funciones que les permitirán más adelante desempeñar su labor de cuidadora de la mejor manera.

Simultáneamente, cuando un padre o una madre piensa que su hija va a ingresar a un jardín, lo primero que las encuestadas responden es que desean tener una maestra; pero si, al contrario, es un niño el que va a ingresar, algunos encuestados no ven ningún riesgo en dejar a su hijo con un maestro hombre, es más, se ve en algunos, como el padre encuestado, la tranquilidad de que lo educará con “disciplina”, por el supuesto carácter “estricto” que puede llegar a tener un hombre, ya que este es menos “amanerado”, y se diferencia de la maestra mujer, más “tierna” y “maternal”.

En las entrevistas se resalta que la “desconfianza” es uno de los principales sentimientos que se activan al momento de ver al maestro hombre asumiendo la responsabilidad de la primera infancia, pero al mismo tiempo, a partir de lo planteado por una de las entrevistadas, peculiarmente influenciada por los medios (pues menciona varios casos vistos en las “noticias”), la madre asume una posición similar con todos los que tengan contacto con su hija, tanto para el maestro hombre como una maestra, e incluso con el padre de su hija, que resume en una frase: “no sé si tenga algo mal en la cabeza, algo psicológico, pero yo desconfío de todos”.

La misma madre en su encuesta pone en el mismo nivel al maestro hombre con la maestra, en la medida en que para ella lo más importante es la forma en cómo tratan a sus hijos, pues compara con casos que vivió con otros hijos, en los que la maestra representaba un riesgo: delante de ella era una persona con los niños y niñas, pero por “detrás”, en el aula, era agresiva o “mandona”. Por eso no toma como requisito la cuestión de género, sino más bien que el maestro o maestra tengan la disposición para desempeñar su labor sin violentar a los niños y niñas a su cargo.

Llama la atención que las motivaciones principales de los maestros hombres para seguir desempeñándose en este rol se relacionen con una característica ideal del maestro hombre, casi

común en todas las respuestas entregadas: la importancia del “amor” principalmente por los niños, pero también por la “carrera” y al mismo tiempo la admiración que generan en las colegas por verlos a ellos enfrentarse a la sociedad, venciendo los conceptos e imágenes generalmente negativas, como las mencionadas.

Deseo-acción

La acción de las maestras encuestadas se enfoca en validar la práctica del maestro hombre en la educación inicial, confiando no solo en el hombre, desde su desempeño como profesional, sino sobre todo en la claridad que la institución tenga de las características de sus empleados, es decir, las maestras se apoyan en el criterio de las directivas del colegio en donde se encuentra desempeñando su labor.

Es también de resaltar que el único maestro hombre encuestado, estando en la posición de un padre de familia con un niño o niña menor de cinco años, e imaginando el caso hipotético de poder elegir el maestro, preferiría tomar la decisión de cambiar su hijo o hija de curso si el maestro es hombre, pues admite argumentos como la desconfianza y la intranquilidad, sentimientos que se reflejan en sus respuestas por lo que ha observado en los padres y madres que atiende.

Cuando se indaga a los encuestados acerca de lo que harían si el encargado de atender a su hijo o hija es un maestro hombre, responden que lo dejarían en el jardín, a pesar de la desconfianza, temor o duda que les genera, y lo valoran como una oportunidad para tener una experiencia distinta a la que conocen.

Es necesario decir también que muchos padres de familia se ven obligados a dejar a sus hijos por necesidad, principalmente porque las instituciones públicas son de carácter gratuito, lo que les permite ahorrar gastos, al mismo tiempo que quedan libres de la responsabilidad de su cuidado mientras ellos desarrollan su labor diaria, generalmente asociada a la zona comercial del sector.

Señalan que aunque dejarían a sus hijos en el jardín, siempre estarían prevenidos y recomendarían a alguna maestra el acompañamiento o la vigilancia, sobre todo esta prevención se evidencia en las niñas, ya que los padres de los niños hombres manifiestan menor incomodidad, en lugar de esto reconocerían y respetarían dicha labor y profesión.

Imaginarios sociales del maestro hombre para la educación inicial: entre la desconfianza y la profesión

Este apartado se encarga de dar a conocer de manera detallada los imaginarios develados gracias al proceso de investigación. Está organizado de tal forma que las primeras apreciaciones correspondan a lo más cercano a lo instituido, teniendo en cuenta que según Castoriadis: “La institución es la creación de sistemas simbólicos sancionados que establecen la regulación normativa, funciones y formas de pensar, representar, ser y actuar, que regulan las relaciones y las prácticas sociales” (Anzaldúa, 2010, p.27).

Se irá avanzando hacia lo encontrado acerca de lo instituyente, ya que, como dice Castoriadis, “comprobamos que la sociedad solo es en tanto se instituye y es instituido y que la institución es inconcebible sin la significación” (2013, p.558). Este apartado finaliza con una breve apreciación de parte del grupo investigador para evidenciar las posibles transformaciones que se dan gracias a la práctica del maestro hombre en educación inicial.

Entre la feminización y la desconfianza, un imaginario instituido del maestro hombre en educación inicial

Los imaginarios sociales que tienen los maestros y padres de familia del Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas sobre el maestro hombre en educación inicial, develados a través de esta investigación, son:

1. *La feminización de la educación para la primera infancia*: no se puede ocultar que en el país

históricamente la educación inicial ha estado bajo la responsabilidad femenina, como madres, monjas, docentes, y hoy con roles como el de “madres comunitarias” (Zabala, 2006). Es decir, este es un espacio en el que la mujer ha sido protagonista principal.

Como ya se mencionó, la feminización de la educación es una referencia conceptual que pervive en la tradición occidental, ya sea debido al culto mariano, como señala Aries (1987); o por ideas más modernas, como incluir a la mujer en espacios profesionales, lo que ha significado avances en la defensa de los derechos de la mujer, y que es notable especialmente a finales del siglo XVIII: “en 1783, en consonancia con el espíritu de la nueva época, abrieron dos nuevos espacios para la mujer de aquel entonces ya que podían ser además estudiantes y maestras”, ensanchando la lista de roles que las mujeres podían cumplir, al punto que “monjas y laicas empezaran a enseñar profesionalmente” (Velásquez, 1995, p.66).

Se puede considerar entonces que la profesión docente es una de las principales victorias que ha logrado la mujer en pro de su profesionalización académica en este país, no obstante la insuficiencia que ha tenido el Estado para garantizar los derechos de igualdad y género.

En nuestros países no han existido políticas directas que estimulen la participación económica de la mujer. Tal vez el aumento de su participación se pueda relacionar más fácilmente con la modernización, la urbanización, los procesos educativos y los cambios culturales (Velásquez, 1995).

Reconociendo que “la participación laboral femenina aumenta en la medida en que su nivel educativo se eleva” (Velásquez, 1995, p.307), la educación del país, en especial la atención a la infancia, ha generado un impacto benéfico en la evolución histórica de la mujer, por ende, en las luchas por los derechos del género.

Es interesante además que la mayor parte de la población consultada prefiere mujeres como

maestros para atender a niños y niñas menores de cinco años, aun cuando son conscientes de los posibles beneficios que trae consigo la participación del maestro hombre en la educación inicial.

2. *La desconfianza generalizada que se toma las aulas de clase para primera infancia ante la presencia de un maestro hombre*: esta es una de las cargas afectivas más notables que demuestran los padres de familia y, aunque en menor medida, también los maestros que acompañan la labor de los maestros hombres.

Tal desconfianza está justificada por lo general en publicaciones que se han hecho rumores de fácil difusión, principalmente por la influencia de los medios, que hacen énfasis en casos de abusos cometidos por personal docente, principalmente hombres. Se origina o refuerza así la imagen del “hombre peligroso”, que se fundamenta también en la tradición patriarcal que aleja al hombre de la educación de los niños y las niñas, tarea socialmente asignada a la mujer, en tanto este no está capacitado para asumir esta responsabilidad.

Así mismo, la desconfianza se puede convertir en el mecanismo por excelencia para invisibilizar la labor del docente hombre en primera infancia, pues aun cuando los maestros abusadores no tengan la especialidad para trabajar con primera infancia, quienes han desarrollado su labor de una mejor manera no recibirán la misma atención mediática que un hecho de este talante; por demás, persistirá la desconfianza hacia él.

3. *Irresponsabilidad*: esta es una de las características más otorgadas al hombre, tal vez apoyado en que, en muchos hogares de Colombia, la persona encargada realmente de los hijos es la madre. Considerando que hoy persisten los hogares con madres cabeza de familia, tanto así que en el Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas se menciona esta característica como una de las esenciales de la comunidad que rodea la institución (Proyecto, 2014), el hombre está clasificado por la comunidad como una figura temporal, pues es la madre

en su gran mayoría la que realmente tiene una presencia constante y se apersona de la crianza y educación de cada niño y niña.

No obstante, es necesario recordar que el hombre “irresponsable” es un concepto heredado de la tradición patriarcal, en la que la madre era “la intermediaria en la relación paterna, evitándole al padre las molestias de los hijos, a quienes ni entendía, ni sabía cómo tratar” (Alzate, 2003, p.54). Con ello se da cuenta de la evolución histórica de la idea de madre sacrificada por el hogar, al mismo tiempo que el hombre dedicaba su atención a otras tareas que giraran principalmente alrededor de la provisión.

La mujer quedaba entonces relegada a lo privado, mientras que el hombre se enfrentaba a la sociedad en beneficio de su desempeño laboral y personal en la sociedad a la que pertenecía; posiblemente de allí también provenga el hecho de que muchos hogares hoy tengan como principal responsable a madres cabeza de familia, que no solo se dedican a la crianza y educación de sus hijos e hijas, sino además a la provisión, ya que el padre prefiere no involucrarse o incluso evadir su responsabilidad.

De lo dicho anteriormente se deduce que el maestro hombre para cumplir con las expectativas de la comunidad tiene, entre otras tareas pendientes, la misión de enfrentarse a la asignación cultural que le relega solo a preocuparse “de sus propios hijos” o de que en su calidad de hombre o padre no debe intervenir en la educación de los niños y niñas más pequeños.

La maternidad y paternidad del maestro hombre: un imaginario social instituyente

Es importante resaltar que las categorías sociales de maternidad y paternidad están en lo álgido del debate acerca de la presencia del hombre en la educación para la primera infancia, ya que el hombre debe romper con el significado instituido de estas dos construcciones sociales, al mismo tiempo que con su práctica modifica los esquemas

de quienes comparten esta experiencia, incluidos todos los actores de la comunidad educativa. Este planteamiento permite hallar las siguientes consideraciones:

1. Uno de los supuestos aportes del maestro hombre a la educación inicial que se halló en esta investigación, desde las respuestas de los consultados, principalmente para el caso de la presencia del hombre como figura de autoridad, es que desde la práctica docente del maestro-hombre en la primera infancia se abre la posibilidad de “inculcar” la *disciplina y el carácter férreo de la masculinidad*, cualidad que aparece opuesta a la “ternura” y “apechiche” atribuidas a la práctica femenina.

Para hablar de esto no se puede desconocer la herencia militarista y religiosa de la educación del país, como señala Alzate:

La sociedad bogotana funcionaba bajo los principios de organización militar y religiosa, ambos contruidos sobre la base de desigualdad y dominación... estos principios, religioso y militar, impregnaban todas las instituciones. Las escuelas, con sus grandes internados, parecían más bien cuarteles o conventos. La disciplina que se decía debía regir en las familias para con los niños recordaba la disciplina férrea de aquellos cuarteles o conventos donde el silencio era la palabra vigente (2003, p.53).

Y más aún:

La autoridad, tanto escolar como familiar, era una autoridad distante, en aislamiento: el padre a quien se veía poco porque “no tenía por qué encargarse de los hijos, para eso estaba la madre”, y el maestro subido en una tarima y un pupitre se diferenciaban claramente del resto de la familia y de la clase (2003, p.54).

Es entonces esta alusión una enunciación nostálgica de lo que, según el modelo patriarcal, debe ser un hombre en la sociedad, una figura de autoridad, a la que solamente se le puede dirigir con respeto reverencial, este mismo respeto al que uno de

los entrevistados hacía referencia, contando que su compañera maestra llegó a sentir que él recibía toda la reverencia por parte de los padres de familia, lo que le dio la sensación de “desplazada”, ya que el “licenciado”, el “maestro” fueron títulos que las familias usaron para dirigirse al maestro hombre, tal como en la organización jerárquica del sacerdocio o el régimen castrista en los que el hombre era quien recibía los “honores”.

Este trato disciplinado y férreo está basado en figuras de autoritarismo, que aluden a la constitución de un carácter recio, en el que más bien se admiten modelos de dominación: el más fuerte sobre el más débil, el hombre sobre la mujer, el patriarca sobre sus gobernados.

Los encuestados resaltan este carácter porque representa un beneficio adicional: la probabilidad de que los niños (varones) que son tratados fuertemente, son menos propensos a ser “amanerados” o “afeminados”, que si tuvieran una maestra mujer, ya que, según la población con la que se elaboró el ejercicio investigativo, la mujer tiende a interactuar con los niños y las niñas de forma más “suave” o “tierna”, lo que podría generar un desarrollo de la masculinidad desviada del imaginario social de esta categoría, basado en la tradición “patriarcal” que se mencionó anteriormente.

Uno de los deseos en los que se hizo mayor énfasis, por parte de los encuestados, es la oportunidad que se abre al permitir que el maestro hombre participe en la educación para la primera infancia, recuperando su figura de *paternidad*, incluso como sustituto del padre irresponsable que no asumió sus deberes por diversas razones; otro beneficio que se relaciona con la intención de los encuestados es que el maestro hombre asuma el rol temporal de figura paterna, disminuyendo la añoranza del padre mientras el niño no esté en el hogar, incluso si este lo compone también un padre.

Es posible que también se intente emular al padre que “da la disciplina”, aun cuando también se involucre otro sentimiento, el del padre que, venciendo “estereotipos culturales que limitan las posibilidades para que el padre se exprese afectivamente con

sus hijos" (Velásquez, 1995, p.369), da ese amor paternal que puede admitirse sentir.

Por último, la pregunta que se planteó en la entrevista, y que fue hecha solo a aquellos que observan la práctica docente de los maestros hombres que laboran en el Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas hacía referencia a la categoría social de maternidad (¿Se puede sacar a flote esa "maternidad" por parte de los maestros-hombres para poder llevar a cabo su labor con calidad?). Las respuestas arrojan un dato contradictorio con respecto a los párrafos anteriores, en los que se habló de figura paterna, pues surgen afirmaciones con respecto a que el maestro hombre tiene la posibilidad de expresarse e interactuar de manera "maternal", lo que para los entrevistados no solo mejoraría el desempeño laboral del docente sino además la relación con los niños y las niñas a cargo.

2. Entre los hallazgos en esta categoría se hace visible el discurso de protección de los derechos humanos y los derechos de la mujer, donde se antepone la *igualdad de género* como una de las peleas dadas por la sociedad en los últimos tiempos. Gracias a esta, la mujer ha ido ganando espacios que antes solo podía soñar. Para este caso, el debate se centra en el maestro hombre que, apoyado en esta perspectiva, defiende su labor con la primera infancia. Aunque los padres de familia consultados aluden en ocasiones a esta defensa, son las compañeras maestras las que a través de su formación académica sustentan con mayor fuerza argumentativa la posibilidad de que el hombre se haga a cargo de espacios no asignados tradicionalmente para él.

Este discurso les da licencia a aquellas personas que quieren incursionar en roles que convencionalmente no han estado dentro de los límites asignados socialmente a su género o inclinación sexual, para hacerlo sin temor a ser rechazadas por la ley, aunque conscientes de que enfrentarán aislamiento, estigmatización, señalamientos. El maestro hombre es una ruptura frente a lo instituido, es decir, la feminización de la educación. Por esto, la incursión del hombre en la educación para la primera infancia genera paulatinamente una

transformación en el imaginario social, lo que da lugar al siguiente apartado.

Transformación de un imaginario social

La presencia del maestro hombre en el Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas provoca como mínimo algunos cuestionamientos sobre el esquema educativo establecido, que tiende a la feminización, ya que cada paso que dan los maestros por el aprendizaje y desarrollo de los niños a su cargo da cuenta de la decisión que la institución tomó al dejarlos ejercer desde su aporte profesional en aulas de este tipo.

Al mismo tiempo se generan entre la población consultada, representante a su vez de la población que interactúa con ellos a diario, modificaciones en las significaciones que se venían tejiendo alrededor de la presencia del maestro hombre en la educación del niño y de la niña que no supera los cinco años. Esto se resume en una frase extraída de una de las entrevistas, donde el maestro hombre, consciente de su responsabilidad, asume que su propio trabajo "rompe las barreras de la sociedad". Se podría añadir que es una tarea de largo aliento, en la medida en que el esquema feminizado de la educación, cualquiera sea su origen (religión, doctrina militar, machismo), se ha mantenido vivo desde hace varios siglos.

REFERENCIAS

- Alzate, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectiva*. Pereira: Papiro.
- Anzaldúa, R. (2010). *Imaginario social: creación y sentido, lo imaginario como significación de sentido*. México: Horizontes Educativos.
- Aries, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Santillana.
- Castoriadis, C. (2013). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Castoriadis C. (1997). *El imaginario social instituyente*. Traducción del francés: Luciana Volco. Zona

- Erógena*, 35 [en línea]. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Cas-toriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imagina-rio%20Social%20Instituyente.pdf>
- Colombia. *Plan Nacional Decenal de Educación 2010-2016*. Recuperado de <http://www.plan-decenal.edu.co/html/1726/articles-166057-cartilla.pdf>
- Colombia, Congreso de la República, Ley 1098 de 2006. Recuperado de http://www.urosario.edu.co/consultorio_juridico/documentos/familia/LEY-1098-DE-2006.pdf
- Departamento Nacional de Planeación (2007). *Política pública de primera infancia "Colombia por la primera Infancia"*. Bogotá: DNP.
- Proyecto Acunando un Sueño, Cobijando Saberes, Construyendo Realidades (2014). (documento en proceso de aprobación Secretaria Distrital de Integración Social). Bogotá: Centro Acunar Arte...Sanos de Sonrisas.
- Rodríguez, R. H. (2009). *El maestro en Colombia: hitos, avatares y paradojas*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Velásquez, M. (1995). *Las mujeres en la historia de Colombia*. Bogotá: Norma.
- Zabala, J. C. (2006). *Las madres comunitarias en Colombia. Investigación sobre la evaluación participativa*. Granada: Universidad de Granada.

